

УДК 378+342.813

## СУЩНОСТЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

*А. М. Криксин*

*учреждение образования «Могилевский институт  
Министерства внутренних дел Республики Беларусь»,  
преподаватель кафедры оперативно-розыскной деятельности  
e-mail: Krixin.Andrei@yandex.ru*

В публикациях по проблемам модернизации высшего образования одним из важных концептуальных положений является компетентностный подход, где понятие «ключевые компетентности» занимает основное место. Это понятие объединяет знания, умения, навыки и интеллектуальную составляющую образования.

Компетентностно-ориентированное высшее образование — явление в образовании, вызванное к жизни в первую очередь социально-экономическими предпосылками. Можно утверждать, что это реакция высшего образования на новые социально-экономические условия и требования, недостаточно учтенные в программе подготовки. Это требования к целям, результатам и педагогическим технологиям обучения.

В качестве цели в современном высшем образовании рассматривается формирование у специалиста соответствующих его профилю компетенций. В качестве интегрального социально-личностного и поведенческого феномена как результата образования сегодня выступают компетенции и компетентности обучаемых. История формирования этих понятий берет начало не в педагогике, где, начиная с Яна Амоса Коменского, «царствовали» знания, умения и навыки, а в финансово-экономической области, а также в области управления и подготовки кадров. Знания, умения и навыки — это единицы культуры и ее ценностей, а компетенции — единицы рыночной экономики и профессиональной деятельности.

Цель компетентностного подхода — обеспечение качества высшего образования.

Как считает Э. Ф. Зеер: «Компетентностный подход — это методологическая позиция, определяющая цели и содержание образования. В качестве смыслообразующих конструкторов компетентностного подхода выступают компетентности и компетенции. В психолого-педагогической литературе данные понятия используются зачастую как синонимы, а в некоторых работах компетен-

ции включаются в состав компетентностей. При этом профессиональная компетентность отождествляется с подготовленностью.

Компетентностный подход предполагает приоритетную ориентацию на цели — векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. Компетентности — это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленные в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений» [1, с. 7].

Следует подчеркнуть, что понятия «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход» носят исторический характер; введение их в сферу образования соответствует запросам исторической и экономической необходимости. Компетенция — это феномен, который с помощью формальной логики в полной мере не может быть обоснован [2, с. 11].

Проблемами компетентностного подхода в педагогике и образовании занимались многие исследователи, среди наиболее известных Н. Хомский, Л. Спенсер, Р. Барнет, Дж. Равен, И. Я. Лернер, Э. Ф. Зеер, А. В. Хуторской, И. А. Зимняя, В. И. Байденко, Н. В. Кузьмина, О. Л. Жук, А. И. Жук и др.

Компетентностный подход — это направленная ориентация высшего образования на результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализация, развитие индивидуальности и самоактуализация выпускников.

Такой подход ориентирует систему высшего образования на обеспечение качественной подготовки в соответствии с потребностями современного общества [3, с. 7].

Реализация компетентностного подхода в системе высшего образования Республики Беларусь имеет относительно недолгую историю и связана прежде всего с введением и постоянным совершенствованием образовательных стандартов по специальностям высшего образования.

Образовательные стандарты первого поколения в Беларуси были введены в действие в 1998 году, они основывались на опыт высшей школы СССР, в них в основном раскрывались только общие требования к знаниям и умениям специалиста.

Второе поколение образовательных стандартов было введено в 2007–2008 годах с учетом опыта применения стандартов первого поколения и наработок, имевшихся в Российской Федерации. В них были отражены требования к составу академических, социально-личностных и профессиональных компетенций на основе проекта TUNING и Дублинских дескрипторов. Можно утверждать, что уже со второго поколения образовательных стандартов компетент-

ностный подход был отражен на уровне компетентностно-квалификационной характеристики специалиста посредством выделения трех групп компетенций.

Третье поколение образовательных стандартов в Республике Беларусь было введено в 2013 г. В нем была введена кодификация академических, профессиональных и социально-личностных компетенций.

Однако следует отметить, что даже обновленные в 2013 г. образовательные стандарты не предоставили работодателям возможности в полной мере оценить компетенции выпускника учреждений высшего образования, что и послужило фактором дальнейшей разработки компетентностного подхода.

Переход к следующему поколению образовательных стандартов бакалавриата и магистратуры (поколение 3+) осуществляется в настоящее время. Новые образовательные стандарты будут введены вместе с новым Кодексом об образовании Республики Беларусь.

Концепция новых подходов к организации образовательного процесса была выработана на расширенном заседании Республиканского совета ректоров 9–10 октября 2014 г. и отражена в проекте нового Кодекса об образовании.

Новые подходы к организации образовательного процесса, кроме иных направлений деятельности также предусматривают и дальнейшее совершенствование компетентностного подхода в образовании, в частности это:

- введение модульного подхода при организации образовательного процесса, основанного на группировании учебных предметов, учебных дисциплин в модули, которые обеспечивают формирование у обучаемых одной или нескольких одинаковых компетенций;

- введение профилизации специальности как вариативной части (до 50 % учебного времени) содержания образования, которая обусловлена особенностями профессиональной деятельности будущего специалиста, проектируется и утверждается самостоятельно каждым учреждением высшего образования;

- закрепление зачетных единиц, соотнесенных с ECTS, как основной единицы учета образовательных достижений студентов;

- установление требований к результатам освоения содержания образовательной программы в образовательных стандартах высшего образования по каждой специальности (требования к результатам освоения содержания соответствующей образовательной программы высшего образования включают формируемые у обучающихся компетенции);

- изменение подхода к формированию государственного компонента в содержании образования;

- переход от «типовой» учебной документации к «примерной», которая является примером для разработки учреждениями образования непосредствен-

ного содержания образовательного процесса, требования к которому изложены в образовательном стандарте.

В связи с тем, что новая модель системы высшего образования и новые подходы к организации образовательного процесса будут введены только с даты утверждения нового проекта Кодекса об образовании, в настоящее время учреждения высшего образования осуществляют подготовительную работу, связанную с проектированием нового содержания образования, в том числе и в бакалавриате, и в магистратуре (образовательные стандарты поколения 3+, в которых компетентностный подход актуализируется посредством уточненного состава компетенций и планированием результатов обучения) [4, с. 3].

По мнению О. Л. Жук, компетентностный подход можно выделить как методологическую основу проектирования учебно-методической документации, целей, результатов и содержания высшего образования.

В настоящее время он рассматривается как важнейший инструмент Болонского процесса и выступает средством установления взаимосвязи между наукой, высшим образованием, экономикой и производством. Реализация компетентностного подхода призвана сделать образовательный процесс в высшем учебном заведении открытым и динамичным к внешним экономическим изменениям, растущим потребностям личности, новым требованиям государства.

Компетентностный подход задает алгоритм проектирования учебных результатов в виде компетенций как социально задаваемых требований к знаниям, умениям и навыкам, ответственности и самостоятельности выпускника, необходимых для эффективного решения задач в определенной сфере деятельности. Обоснование компетенций начинается с анализа факторов, с учетом которых работодатели совместно с представителями системы высшего образования определяют функции, актуальные проблемы, задачи профессиональной деятельности. Последние служат основой для определения перечня компетенций как результатов обучения в комплексном, обобщенном виде. Эти компетенции включаются в профессиональный стандарт, а затем конкретизируются в образовательном стандарте как обобщенные учебные результаты, подлежащие диагностированию [5, с. 7].

Компетентностный подход неразрывно связан и с другими инструментами Болонского процесса, такими как Европейская система накопления и переноса кредитов (ECTS), проект «Настройка образовательных систем» (TUNING), Дублинские дескрипторы.

В Болонском процессе компетенции понимаются как ответственность и самостоятельность студентов за освоение образовательных программ.

В TUNTING-проекте компетенция — знание и понимание, знание и умение действовать, а также знание как быть в теоретическом, практическом, оперативном применении к конкретным ситуациям действительности.

Дублинские дескрипторы «компетентность» понимают в терминах «ответственность и самостоятельность» выпускника по применению знаний, умений и навыков во множестве практических ситуаций.

Важными требованиями к реализации компетентностного подхода в учреждениях высшего образования являются разработка и использование адекватных средств диагностики формируемых у обучающихся компетенций. Подчеркнем, что компетенции должны определять учебные результаты в обобщенном виде и характеризовать поведение (деятельность) студента или выпускника во множестве учебно-исследовательских и социально-профессиональных ситуаций. Поэтому диагностический инструментарий должен носить не узко дидактический, а комплексный характер. В этой связи комплексные диагностические средства, которые выявляют способность студента применять компетенции на практике, должны включать в себя компетентностные задачи, в частности, такие как имитационные, ролевые и деловые игры, итоговую оценку за все виды практик, а также рейтинговую систему оценки знаний, умений и навыков.

Как утверждает О. Л. Жук, наиболее эффективным и часто используемым средством диагностики является компетентностная задача. Основные этапы диагностики:

- актуализация преподавателями перечня компетенций как результатов образования, содержащихся в образовательных стандартах специальностей и в учебных программах, и предъявление этого перечня студентам;

- декомпозиция («расшивка») этих компетенций на учебные результаты (на знания, умения, навыки), которые имеют меньший уровень обобщения и связаны с конкретными результатами деятельности в рамках образовательного процесса;

- выявление уровней, критериев и показателей сформированности учебных результатов (что должен знать, уметь делать, чем владеть студент или выпускник при решении задач в ходе освоения модуля, дисциплины, ее раздела);

- разработка в соответствии с содержанием компетенций компетентностных задач, которые классифицируются по выявленным уровням;

- шкалирование ранее выявленных показателей по какой-либо балльной системе [6, с. 4].

Анализ опыта проектирования компетенций и определения их состава позволил выявить следующие основные проблемы и трудности в их формировании:

- необоснованное включение разноуровневых знаний, умений и навыков в одну группу компетенций;
- некорректность формулировок содержания компетенций;
- недостаточная разработанность обоснованной системы оценки уровней сформированности компетенций [5, с. 10].

Таким образом, анализ литературы по проблемам определения понятий «компетенция», «компетентность» и «компетентностный подход» показал, что в настоящее время нет четкого определения вышеуказанных понятий и отсутствует единый подход к самой классификации компетенций.

### **Список основных источников**

1. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2005. – Вып. 1 (37). – С. 5–12. [Вернуться к статье](#)
2. Жук, О. Л. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода : учеб. пособие для препод., аспирант. и студ. высш. учеб. заведений / О. Л. Жук, С. Н. Сидоренко ; под общ. ред. О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2007. – 182 с. [Вернуться к статье](#)
3. Троянская, С. Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании : учеб. пособие / С. Л. Троянская. – Ижевск : Изд. центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с. [Вернуться к статье](#)
4. Титович, И. В. Реализация компетентностного подхода в системе высшего образования Республики Беларусь / И. В. Титович // Вышэйшая школа. – 2017. – Вып. 3 (119). – С. 3–5. [Вернуться к статье](#)
5. Жук, О. Л. Проблемы проектирования компетенций как результатов освоения образовательных программ высшего образования / О. Л. Жук // Вышэйшая школа. – 2017. – Вып. 4 (120). – С. 7–10. [Вернуться к статье](#)
6. Жук, О. Л. Формирование и диагностика компетенций как результатов освоения образовательных программ высшего образования / О. Л. Жук // Вышэйшая школа. – 2017. – Вып. 5 (121). – С. 3–5. [Вернуться к статье](#)